



Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesinde Temel Eğitim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi¹

(Examining the Self-Efficacy of Basic Education Teachers in Supporting Early Literacy Skills)

Osman Gedik², Burak Delican³

Makale Geçmişi

ÖZ

Article History

Alındı/Received:

30/04/2024

Kabul edildi/Accepted:

28/06/2024

Article Type:

Araştırma Makalesi

Research Article

DOI:

10.48174/buaad.1475725

Erken okuryazarlık, bireylerin formel olarak okuma yazma eğitimine başlamadan önce okuma yazmaya ilişkin kazanılması beklenen bilgi, beceri ve tutumların tamamını ifade etmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin okul öncesi ve ilkokul çağlarında bu becerilerinin desteklenmesi görevini okul öncesi ve sınıf öğretmenleri üstlenmektedir. Bu araştırma temel eğitim öğretmenleri olan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik öz yeterlik algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcıları 2021-2022 yılı bahar yarıyılında görev yapan 303 temel eğitim öğretmenidir. Araştırmada veriler "Kişisel Bilgi Formu" ve "Erken Okuryazarlık Becerilerinin Desteklenmesine Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği" veri toplama araçları ile toplanmıştır. Araştırmada veriler cinsiyet ve branş değişkenleri açısından t-Testi, görev süresi değişkeni açısından ise tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik öz yeterlik algıları, branş değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmamasına karşın cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları süre değişkeni açısından öz yeterlik algıları görev süresi az olan öğretmenlerin lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: erken okuryazarlık; öz yeterlik; öğretmen.

© 2024 BUAAD-BIJAR. Tüm hakları saklıdır.

Kaynak gösterme / To cite this article:

Gedik, O., & Delican, B. (2024). Erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde temel eğitim öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 104-118. doi: 10.48174/buaad.1475725

Summary

Reading can be defined as a skill that an individual acquires based on formally analyzing writing and symbols during the basic education process starting from the womb. Literacy is the skill that individuals utilize to make sense of the events and situations around them before they formally acquire the skill of reading until they reach basic education. While reading is the process of extracting meaning from writing and symbols based on analysis, literacy can be defined as the process of making meaning in a critical way that is shaped by social experiences, including many elements such as non-verbal language skills or listening-viewing skills.

Since the early 1900s, different theories related to the literacy development process of individuals such as Piaget's Cognitive Development Theory, Literacy Development Theory, Emergent Literacy Theory and Family Literacy Theory have tried to define and explain the literacy development process of individuals. In 1966, Clay drew the attention of many researchers with the concept of "Emergent Literacy" and this concept has been the most dominant perspective in the literacy education process in recent years. Emergent literacy refers to all of the knowledge, skills

¹ Bu çalışmanın bir kısmı 14-17 Kasım 2022 tarihinde 20. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Dr. Öğr. Üyesi, osmangedik0@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6362-7607

³Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Doç. Dr., burakdelican@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3187-0001

and attitudes that individuals are expected to acquire about reading and writing before they start formal literacy education. Although there are different classifications for early literacy skills in the literature, to draw a general framework, these skills are phonological awareness, orthographic awareness, alphabet knowledge, vocabulary knowledge, basic writing skills and listening comprehension.

When the research on early literacy and literacy learning process is examined, it is stated that individuals whose early literacy skills are supported in preschool and primary school years are among the prerequisites for being a more successful reader in the future, and that it has a great place on the quality of literacy skills and significantly predicts reading performance. On the other hand, it is seen that a significant number of children who start primary school start school without fully acquiring the early literacy skills expected of them. Therefore, a large part of the task of supporting students' early literacy skills in preschool and primary school ages is undertaken by preschool and classroom teachers. Teachers are expected to have knowledge to support children's early literacy skills through their undergraduate education, in-service training or postgraduate education, and they need self-efficacy to reflect this knowledge to the classroom environment. However, the fact that the education programs completed by teachers or the seminars given to support teachers' knowledge through in-service training are not provided at an adequate level or are not included at all has an effect on the reading process to the detriment of students who lack early literacy skills.

The study was conducted with the survey model, one of the quantitative research methods. The participants of the study consisted of 303 basic education teachers working in the spring semester of the 2021-2022 academic year. In this study, the data were obtained through the Personal Information Form and the "Self-Efficacy Scale for Supporting Early Literacy Skills" consisting of six sub-dimensions. "Personal Information Form" includes three questions about gender, branch and tenure of the teachers and covers the independent variables. The Self-Efficacy Scale for Supporting Early Literacy Skills was developed in five-point Likert type and was defined with 40 items under the dimensions of visual reading, phonological awareness, listening monitoring, print awareness, basic writing skills, and evaluation of progress.

The data obtained from the scales used in the research were analyzed through SPSS 22 analysis program. As a result of the corrections made, analyzes were made in line with the responses from a total of 303 pre-service teachers participating in the study. The data were analyzed with t-test in terms of gender and branch variables and one-way analysis of variance in terms of tenure variables. According to the findings, the self-efficacy perceptions of preschool and classroom teachers towards supporting the early literacy skills of their students in their classrooms showed a significant difference in favor of female teachers in terms of gender, but did not differ significantly in terms of branch variable. In addition, it was concluded that teachers' self-efficacy perceptions towards supporting students' early literacy skills differed significantly in favor of teachers with less tenure compared to teachers with more tenure.

Within the framework of the results of the research, pre-school and primary school teacher candidates who will serve as future teachers in faculties of education and current basic education teachers should be encouraged to include courses that will increase their knowledge about early literacy and have the chance to observe students with the knowledge they have acquired in teacher training programs, to support them with in-service training courses, and to encourage projects and studies that will provide awareness to families about early literacy. In addition, workshop courses can be given to prospective teachers to provide them with the opportunity to develop technology-supported materials and applications to be presented to early literacy students. According to the results of the research, another suggestion is to organize in-service trainings for current teachers and administrators to raise awareness and knowledge about early literacy.

Keywords: early literacy; self-efficacy; teacher.

Giriş

İnsanoğlu, varoluşundan günümüze kadar hayatının her safhasında dünyayı anlamak ve yaşamını devam ettirmek için okuma becerisine ihtiyaç duymuştur. Okuma, bireyin anne karnından başlayarak temel eğitim sürecinde formel olarak yazı ve sembolleri çözümlemeye dayalı kazandığı bir beceri olarak tanımlanabilir. Bireyler temel eğitime gelene kadar formel olarak okuma becerisini kazanmadan önce çevresindeki olayları ve durumları anlamlandırmak için ise işe koştugu beceri okuryazarlıktır. Okuma çözümlemeye dayalı yazı ve sembollerden anlam çıkarma süreci iken okuryazarlık sözel olmayan dil becerileri ya da dinleme-izleme becerileri gibi birçok unsuru da

kapsayan sosyal tecrübeler ile gelişerek şekillenen eleştirel bir şekilde anlam kurma süreci olarak tanımlanabilir (Frankel, Becker, Rowe & Pearson, 2016; Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010). 1900'lerin başlarından itibaren bireylerin okuryazarlık gelişim süreçleriyle alakalı Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı, Okuryazarlık Gelişim Kuramı, Gelişen Okuryazarlık Kuramı ve Aile Okuryazarlık Kuramı gibi farklı kuramlar ile bireyin okuryazarlık gelişim süreci tanımlanmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır. 1966 yılında Clay tarafından "Emergent Literacy" kavramıyla pek çok araştırmacının dikkatini çeken bu kavram, son yıllarda okuma yazma eğitim sürecinde en baskın bakış açısı olarak yer almaktadır (Delican, 2018; Morrow, 2007).

Emergent literacy kavramı, alanyazında kuluçka dönemi (Çelenk, 2003), filizlenen okuryazarlık (Baydık, 2003), doğuştancı görüş (Akyol, 2015), yeşeren okuryazarlık (Ege, 2006), ön okuryazarlık (Pilten & Temur, 2009), gelişen okuryazarlık (Şimşek, 2011) son yıllarda ise early literacy kavramıyla kullanılmakta olup Türkçeye erken okuryazarlık (Ergül vd., 2014) olarak çevrilmiş, çocukların okumayı bebeklik döneminden de önce yani doğumdan itibaren öğrenmeye başladığını ifade etmektedir. Erken okuryazarlık, bireyin doğduğu andan itibaren başlayıp kimseye ihtiyacı olmadan okuyup yazabildiği üçüncü sınıfa da kapsayan bir süreci ifade etmektedir (Tracey & Morrow, 2017). Erken okuryazarlık, bireyin kitapların, sözcüklerin, dilin dünyasına kapsamlı olarak erken dönemlerde girmesi ve yazılı materyallerin öğelerine, sözcüklerin ve içinde yaşadığı dile ait seslerin farkında olabilmesini ifade etmektedir (Sonnenschein, Thompson, Metzger & Baker, 2013; Wilson & Lonigan, 2010).

Erken okuryazarlık, bireylerin formel olarak okuma yazma eğitimine başlamadan önce okuma yazmaya ilişkin kazanılması beklenen bilgi, beceri ve tutumların tamamını ifade etmektedir (Akoğlu, 2015; Turna, 2021). Dolayısıyla erken okuryazarlık becerileri okuma yazmayı destekleyen kapsamlı bir birikimdir. Alanyazında erken okuryazarlık becerileri için farklı sınıflamalar olsa da genel bir çerçeve çizmek gerekirse bu beceriler sesbilgisel (fonolojik) farkındalık, yazı (ortografik) farkındalığı, alfabe bilgisi, kelime bilgisi, temel yazma becerisi ve dinlediğini anlama şeklindedir (Bayraktar, 2013; Çabuk, 2014; French, 2013; Pavelko, Lieberman, Schwartz & Hahs-Vaughn, 2018, Spivey, 2012; Tracey & Morrow, 2017; Wagner, Torgesen & Rashotte, 1994).

Erken okuryazarlık ve okuma yazma öğrenimi süreci için yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi ve ilkokul yıllarında erken okuryazarlık becerileri desteklenen bireylerin gelecekte daha başarılı bir okuyucu olmasının ön koşullarının arasında olduğu ve okuma yazma becerilerinin niteliği üzerinde büyük bir yer aldığını ayrıca okuma performansını anlamlı şekilde yordadığı ifade edilmektedir (Altun & Erden, 2016; Cabell, Justice, Konold & McGinty, 2011; Coyne & Harn, 2006; Oudeans, 2003). Buna karşın, ilkokula yeni başlayan çocukların önemli bir bölümü kendisinden beklenen erken okuryazarlık becerilerini tam olarak kazanmadan okula başladığı görülmektedir

(Adams, 1990; Whitehurst vd., 1994). Dolayısıyla öğrencilerin okul öncesi ve ilkököl çağlarında erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi görevini okul öncesi ve sınıf öğretmenleri üstlenmektedir (Ergül vd., 2014). Öğretmenlerin lisans eğitimleri, sonrasında hizmet içi eğitim veya lisansüstü eğitimleri ile çocukların erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi için bir bilgi birikimine sahip olmaları beklenmekte ve bu bilgileri sınıf ortamına yansıtabilecek öz yeterliklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak öğretmenlerin tamamladıkları öğrenim programlarının veya hizmet içi eğitimle öğretmenlerin bilgilerini destekleme amaçlı verilen seminerlerin yeterli düzeyde verilmemesi veya hiç yer verilmemesi erken okuryazarlık becerileri eksik olan öğrencilerin aleyhine bir okuma süreci yaşamalarına etki etmektedir (Dickinson & Caswell, 2007; Hsieh, Hemmeter, McCollum & Ostrosky, 2009). Ülkemizde temel eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlık konusundaki bilgi düzeylerini ve öz yeterliklerini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Bay, 2008; Çabuk, 2014; Denli, 2022; Ergül vd., 2014; Öğretir-Özçelik, 2018; Türköz, 2022).

Bu bağlamda çalışmada okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerinin erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimini destekleme öz yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimini destekleme öz yeterlik algıları branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimini destekleme öz yeterlik algıları görev süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimini destekleme öz yeterlik algıları genel olarak nasıldır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, toplanan verilerin analizi ve çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik boyutları başlıklar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yürütülmüştür. Tarama modeli, örneklem üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan toplanan veriler doğrultusunda evrendeki genel tutumları betimlenmeye çalışmaktadır (Creswell, 2013). Bu doğrultuda temel eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde cinsiyet, branş ve görev süresi değişkenleri kapsamında incelenerek sunulmuştur.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, 2021-2022 yılı bahar yarıyılında İç Anadolu Bölgesinde görev yapan 303 temel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada evreni temsil edebilmek için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme, ihtiyaç duyulan büyüklüğe, özelliklere ulaşmada ve en yüksek tasarrufu sağlamada sıklıkla kullanılan örnekleme yöntemlerinden biridir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 95). Öğretmenlerin demografik özelliklerine yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Temel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet, branş ve görev süresi değişkenleri açısından dağılımı

Cinsiyet		Branş			Görev Süresi		
Kadın	Erkek	Okul Öncesi	Sınıf	1-3 Yıl	4-6 Yıl	7-9 Yıl	10 ve üzeri
161	142	76	227	36	77	69	121
303		303			303		

Tablo 1'e göre araştırmanın örnekleminde yer alan temel eğitim öğretmenlerin 161'i kadın, 142'si erkektir. Branş açısından öğretmenlerin 227'si sınıf öğretmeni ve 76'sı okul öncesi öğretmenidir. Görev süresi açısından 1-3 yıl 36, 4-6 yıl 77, 7-9 yıl 69, 10 ve üzeri yıl görev yapan 121 öğretmen örneklemini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, "Kişisel Bilgi Formu" ve Delican ve Ateş (2022) tarafından geliştirilen ve altı alt boyuttan oluşan "Erken Okuryazarlık Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği" ile elde edilmiştir. "Kişisel Bilgi Formu" öğretmenlerin cinsiyet, branş ve görev süreleri ile ilgili 3 soru içermektedir. Aynı zamanda bu sorular bağımsız değişkenleri oluşturmaktadır. Erken Okuryazarlık Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği beşli likert tipte geliştirilmiş olup görsel okuma, sesbilgisel farkındalık, dinleme-izleme, yazı farkındalığı, temel yazma becerileri, ilerlemenin değerlendirilmesi boyutları altında 40 madde ile tanımlanmıştır. Ölçeğin tamamında C_{α} güvenilirliği için 0.95, görsel okuma için C_{α} 0.84, dinleme-izleme için C_{α} 0.89, sesbilgisel farkındalık için C_{α} 0.89, yazı farkındalığı için C_{α} 0.89, temel yazma becerileri için C_{α} 0.82 ve ilerlemenin değerlendirilmesi için C_{α} 0.91 bulunmuştur. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Çalışmada veriler 2021-2022 yılı bahar yarıyılında İç Anadolu Bölgesinde çalışan sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinden elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde ölçek formları öğretmenlere

Google form üzerinden oluşturulan form ile uygulanmıştır. Veri toplama öncesinde öğretmenler ile araştırmanın amacı, önemi ve kapsamı paylaşılmıştır. Gönüllü olmayan ve veri toplama araçlarını eksik ve hatalı cevaplayan öğretmenlerin verileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Veri toplama süreci sonunda 303 temel eğitim öğretmeninden elde edilen verilerin değerlendirilebilir olduğu görülmüş ve analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22 analiz programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Yapılan düzeltmeler sonucunda araştırmaya katılan toplam 303 öğretmenden gelen yanıtlar doğrultusunda analizler yapılmıştır. Kişisel bilgi formunda bulunan cinsiyet ve branş değişkenlerinin analizinde t-Testi analizi, görev süresi değişkeninin analizinde ise ANOVA gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Veri toplama sürecinde geçerlik ve güvenilirliği artırmak için önce temel eğitim öğretmenleri konu hakkında bilgilendirilmiş varsa soruları yanıtlanmıştır. Öğretmenlere ölçekler hakkında gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Ayrıca toplanan verilerin güvenilirliği için ölçeğin tamamında C_{α} güvenilirliği 0.96, görsel okuma için C_{α} 0.88, dinleme-izleme için C_{α} 0.84, sesbilgisel farkındalık için C_{α} 0.88, yazı farkındalığı için C_{α} 0.89, temel yazma becerileri için C_{α} 0.81 ve ilerlemenin değerlendirilmesi için C_{α} 0.87 bulunmuştur. Tüm bu bulgular toplanan verilerin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Bu bölümde veri analizi sürecinde elde edilen bulgular sunulmuştur. Temel eğitim öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden aldıkları puanların t-Testi ve ANOVA sonuçları aşağıda ifade edilmiştir.

Araştırmanın cinsiyet değişkenlerine göre temel eğitim öğretmenlerinin ölçeğin boyutlarından aldıkları puanların t-Testi analiz sonuçları aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından puanlarının t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S.s	t	p
Görsel Okuma	Kadın	161	30.9503	3.90	2.703	.007
	Erkek	142	29.6268	4.61		

Dinleme İzleme	Kadın	161	26.8634	3.27	3.376	.001
	Erkek	142	25.5211	3.65		
Sesbilgisel Farkındalık	Kadın	161	30.4596	4.44	.542	.588
	Erkek	142	30.1831	4.41		
Yazı Farkındalığı	Kadın	161	35.4969	4.90	1.448	.149
	Erkek	142	34.6901	4.76		
Temel Yazma Becerileri	Kadın	161	27.3354	2.97	2.824	.005
	Erkek	142	26.3099	3.34		
İlerlemenin Değerlendirilmesi	Kadın	161	26.2236	3.49	3.372	.001
	Erkek	142	24.7676	4.01		
Toplam	Kadın	161	177.3292	19.31	2.686	.008
	Erkek	142	171.0986	21.04		

*p<.05

Tablo 2 incelendiğinde görsel okuma, dinleme/izleme, temel yazma becerileri ve ilerlemenin değerlendirilmesi alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Tabloya göre sesbilgisel farkındalık ve yazı farkındalığı alt boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın branş değişkenlerine göre temel eğitim öğretmenlerinin ölçeğin boyutlarından aldıkları puanların t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin branş değişkeni açısından puanlarının t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	N	X	S.s	t	p
Görsel Okuma	Sınıf Öğret.	227	29.9251	4.63	-2.868	.004
	Okul Öncs.	76	31.5395	2.78		
Dinleme İzleme	Sınıf Öğret.	227	25.9207	3.65	-2.714	.007
	Okul Öncs.	76	27.1711	2.86		

Sesbilgisel Farkındalık	Sınıf Öğret.	227	30.5419	4.60	1.442	.150
	Okul Öncs.	76	29.6974	3.79		
Yazı Farkındalığı	Sınıf Öğret.	227	35.2511	4.94	.820	.413
	Okul Öncs.	76	34.7237	4.54		
Temel Yazma Becerileri	Sınıf Öğret.	227	26.7533	3.44	-.957	.339
	Okul Öncs.	76	27.1579	2.26		
İlerlemenin Değerlendirilmesi	Sınıf Öğret.	227	25.5595	3.96	.143	.886
	Okul Öncs.	76	25.4868	3.36		
Toplam	Sınıf Öğret.	227	173.9515	22.06	-.676	.500
	Okul Öncs.	76	175.7763	14.08		

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde görsel okuma ve dinleme/izleme alt boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Tabloya göre sesbilgisel (fonolojik) farkındalık, yazı (ortografik) farkındalığı, temel yazma becerileri ve ilerlemenin değerlendirilmesi alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde ise branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın görev süresi değişkenlerine göre temel eğitim öğretmenlerinin ölçeğin boyutlarından aldıkları puanların ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin görev süresi kapsamında aldıkları ortalama puanların ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Görev Süresi	N	X	S.s.	Sd	F	p	Anlamlı fark
Görsel Okuma	1-3 yıl	36	31.8611	2.57	3/299	5.174	.002	1-4 2-4
	4-6 yıl	77	31.3766	3.11				
	7-9 yıl	69	29.9130	3.17				
	10+ yıl	121	29.4463	5.51				
	Toplam	303	30.3300	4.29				

Dinleme İzleme	1-3 yıl	36	27.0278	2.76	3/299	2.432	.065	1-4
	4-6 yıl	77	26.8831	2.71				
	7-9 yıl	69	25.9275	2.75				
	10+ yıl	121	25.7603	4.37				
	Toplam	303	26.2343	3.51				
Sesbilgisel Farkındalık	1-3 yıl	36	30.5000	3.68	3/299	.213	.887	---
	4-6 yıl	77	30.6234	4.14				
	7-9 yıl	69	30.1014	3.38				
	10+ yıl	121	30.2231	5.28				
	Toplam	303	30.3300	4.42				
Yazı Farkındalığı	1-3 yıl	36	35.6389	4.02	3/299	2.441	.064	---
	4-6 yıl	77	36.2597	3.58				
	7-9 yıl	69	34.5797	3.94				
	10+ yıl	121	34.5455	6.00				
	Toplam	303	35.1188	4.84				
Temel Yazma Becerileri	1-3 yıl	36	28.0000	2.16	3/299	3.549	.015	1-4
	4-6 yıl	77	27.2597	2.391				
	7-9 yıl	69	26.8841	2.47				
	10+ yıl	121	26.2397	4.03				
	Toplam	303	26.8548	3.19				
İlerlemenin Değerlendirilmesi	1-3 yıl	36	26.8333	2.893	3/299	3.598	.014	1-4
	4-6 yıl	77	26.2468	3.36				
	7-9 yıl	69	25.1159	2.66				
	10+ yıl	121	24.9504	4.65				
	Toplam	303	25.5413	3.81				

	1-3 yıl	36	179.8611	13.46				
	4-6 yıl	77	178.6494	15.44				1-4
Toplam	7-9 yıl	69	172.5217	14.38	3/299	3.269	.022	1-3
	10+ yıl	121	171.1653	26.23				2-3
	Toplam	303	174.4092	20.35				2-4

*p<.05 (1= 1-3 yıl, 2= 4-6 yıl, 3= 7-9 yıl, 4=10 yıl ve üzeri)

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin erken okuryazarlık gelişimini destekleme öz yeterlik algıları görev süresi değişkeni açısından görsel okuma, dinleme/izleme, temel yazma becerileri, ilerlemenin değerlendirilmesi alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Öğretmenlerin görev süresi arttıkça erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik öz yeterlik algılarının düştüğü görülmektedir.

Genel olarak temel eğitim öğretmenlerinin ölçeğin tamamından aldıkları puanların ortalaması aşağıda Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	N	Minimum	Maximum	Mean	S.s.	Skewness	Kurtosis
Toplam	303	111.00	200.00	174.40	20.35	-.795	.208

Tablo 5’te ölçekten alınacak en düşük puan 40 en yüksek puan 200’dür. Ölçeğin ortalaması 120’dir. Öğretmenlerin ortalaması 174,40’tır ve ortalamanın üstündedir. Ayrıca Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde ifade edilebilir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Tartışma ve Sonuç

Temel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerini desteklemeye yönelik öz yeterliklerinin incelendiği bu çalışmada bulgular, alanyazın kapsamında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde ilk olarak öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Türköz (2022) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yeterliklerini incelediği yüksek lisans tez

çalışmasında erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerin daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçları bizim araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca Çabuk (2014) tarafından gerçekleştirilen sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili bilgi, algı düzeyleri ve mesleki yeterliklerinin incelendiği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin algı, bilgi ve yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında cinsiyet değişkeninin göre gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde örneklem farklılıklarından dolayı farklı sonuçlara ulaşıldığı ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde ikinci olarak öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik branş değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Çabuk (2014) tarafından gerçekleştirilen sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili bilgi, algı düzeyleri ve mesleki yeterliklerinin incelediği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin algı, bilgi ve yeterliklerinin branş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında branş açısından erken okuryazarlık araştırmalarına rastlanmadığından bu değişkenin incelenmesi alanyazın için önem teşkil etmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde üçüncü olarak öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik görev süresi değişkeni açısından öğretmenlerin görev süresi arttıkça erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik öz yeterlik algılarının düştüğü görülmektedir. Öğretir-Özçelik (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin görüş ve algılarının mesleki kıdem açısından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bay (2008) tarafından ilk okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının incelendiği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdem açısından yeterliklerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türköz (2022) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yeterliklerini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesinde mesleki kıdem arttıkça erken okuryazarlık bilgi düzeylerinde azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denli (2022) tarafından gerçekleştirilen erken okuryazarlık inançları ile ilk okuma yazmaya başlamadan önce hazırlık çalışmalarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik algılarını incelediği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri azaldıkça inanç ve yeterliklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında görev süresi değişkene göre gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde örneklem farklılıklarından dolayı farklı sonuçlara ulaşıldığı ancak genel olarak erken okuryazarlık ile ilgili derslerin son 10 yıl içerisinde öğretmen yetiştirme müfredatlarına girmesinden dolayı meslekte yeni olan öğretmenlerin bu kavrama daha fazla aşına ve yeterli olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik genel olarak ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir. Ergül ve arkadaşları (2014) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramına ilişkin sınıf içi uygulamaları ve bilgi düzeylerini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin büyük birçoğunun erken okuryazarlık konusunda yeterli bilgiye ve bu becerileri destekleyecek yeterliğe sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bay (2008) tarafından ilk okuma yazmaya hazırlık etkinliklerine ilişkin ana sınıfı öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının incelendiği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine yönelik yeterliklerinin genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denli (2022) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık inançları ile ilk okuma yazma hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algılarını incelediği yüksek lisans tez çalışmasında genel olarak öğretmenlerin erken okuryazarlık inançlarının ve yeterliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde örneklem farklılıklarından dolayı farklı sonuçlara ulaşılmasına rağmen genel olarak öğretmenlerin erken okuryazarlık bilgi ve öz yeterlik algılarının yüksek olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonuçları çerçevesinde eğitim fakültelerinde geleceğin öğretmenleri olarak görev alacak okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının ve hâlihazırda görevde olan temel eğitim öğretmenlerinin erken okuryazarlığa yönelik bilgilerini artıracak ve edindiği bilgilerle birlikte öğrencileri gözlemlene şansına sahip olacakları derslerin öğretmen yetiştirme programlarına konulması, hizmet içi eğitim kursları ile desteklenmesi ve erken okuryazarlık konusunda ailelere farkındalık sağlayacak proje ve çalışmalara teşvik edilmelidir. Ayrıca öğretmen adaylarına yönelik erken okuryazarlık konusunda öğrencilere sunulmak üzere teknoloji destekli materyal ve uygulamalar geliştirme fırsatı sağlayacak atölye dersleri verilebilir. Araştırma sonuçlarına göre diğer bir önerimiz, hâlihazırda görev yapan öğretmen ve yöneticilere erken okuryazarlık konusunda farkındalık ve bilgi kazandıracak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Kaynakça

- Adams, M. J. (1990). *Learning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge: MIT Press.
- Akoğlu, G. (2015). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ve erken okuryazarlık. F. Turan ve A. İ. Yükselen (Ed.), *Çocuk gelişimi 2 okulöncesi döneminde gelişim içinde* (ss. 53-72). Ankara: Hedef.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (15. Baskı). Ankara: Pegem.
- Altun, D., & Erden, F. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken okuryazarlık ile ilgili görüşleri

- ve staj uygulamaları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 241-261.
- Bay, D. (2008). *Ana sınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baydık, B. (2003). Filizlenen okuryazarlık ve desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 77-89. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000208
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk. Ş., Kılıç Çakmak. E., Akgün. Ö.E., Karadeniz. Ş. ve Demirel. F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25.Baskı). Ankara: Pegem.
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Konold, T. R., & McGinty, A. S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.05.003>
- Coyne, M. D., & Harn, B. A. (2006). Promoting beginning reading success through meaningful assessment of early literacy skills. *Psychology in the Schools*, 43(1), 33-43. <https://doi.org/10.1002/pits.20127>
- Creswell. J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Çabuk, B. (2014). *Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeyleriyle mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36(1-2), 75-80.
- Delican, B. (2018). *Okuma yazmaya hazırbulunuşluğu belirleme aracının geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Delican, B., & Ateş, S. (2022). Development of a self-efficacy scale for supporting early literacy skills. *International Journal of Progressive Education*, 18(2), 259-274.
- Denli, H. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken okuma yazma inançları ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin yeterlik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

- Dickinson, D. K., & Caswell, L. (2007). Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development: Effects of the literacy environment enrichment program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 243-260. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.03.001>
- Ege, P. (2006). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 65, 6-10.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Dolunay Sarıca, A., & Bahap-Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin "erken okuryazarlık" kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.
- Frankel, K. K., Becker, B. L., Rowe, M. W., & Pearson, P. D. (2016). From "what is reading?" to what is literacy? *Journal of Education*, 196(3), 7-17. <https://doi.org/10.1177/002205741619600303>
- French, G. (2013). Early literacy and numeracy matters. *An Leabhbh Óg*, 7, 31-45.
- Hsieh, W. Y., Hemmeter, M. L., McCollum, J. A., & Ostrosky, M. M. (2009). Using coaching to increase preschool teachers' use of emergent literacy teaching strategies. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(3), 229-247. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.03.007>
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(28), 283-298.
- Morrow, L. M. (2007). *Developing literacy in preschool*. Guilford Press.
- Oudeans, M. K. (2003). Integration of letter-sound correspondences and phonological awareness skills of blending and segmenting: A pilot study examining the effects of instructional sequence on word reading for kindergarten children with low phonological awareness. *Learning Disability Quarterly*, 26(4), 258-280. <https://doi.org/10.2307/1593638>
- Öğretir-Özçelik, A. D. (2018). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin görüş ve algılamalarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 825-843. <https://doi.org/10.17152/gefad.399656>
- Pavelko, S. L., Lieberman, R. J., Schwartz, J., & Hahs-Vaughn, D. (2018). The contributions of phonological awareness, alphabet knowledge, and letter writing to name writing in children with specific language impairment and typically developing children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27(1), 166-180. https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-17-0084
- Pilten, G., & Temur, T. (2009). Ön okur-yazarlık ve okul öncesi dönem. T. Temur (Ed.). *İlk okuma yazma öğretimi* içinde (ss.25-35). Ankara: Pegem.
- Sonnenschein, S., Thompson, J. A., Metzger, S. R., & Baker, L. (2013). Relations between preschool

teachers' language and gains in low income English language learners' and English speakers' vocabulary, early literacy and math skills. *HS Dialog: The Research to Practice Journal for the Early Childhood Field*, 16(4), 64-87. <https://doi.org/10.55370/hsdialog.v16i4.130>

Spivey, B. L. (2012). *Six early literacy skills predict reading and writing success*. Handy Handouts.

Şimşek, Ö. (2011). *60-72 aylık çocukların yazı farkındalığının ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th Ed.). Pearson New International Edition.

Tracey, D. H., & Morrow, L. M. (2017). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. Guilford Publications.

Turna, C. (2021). Erken okuryazarlık ve özel gereksinimli çocuklar. E. Laçın (Ed.). *Özel gereksinimli öğrenciler için okuma ve okumanın gelişimi içinde* (ss. 23-51). Ankara: Nobel.

Türköz, H. K. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerin erken okuryazarlık becerilerine yönelik yeterliklerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Wagner, R. K., Torgesen, J. K., & Rashotte, C. A. (1994). Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 30(1), 73-87. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.1.73>

Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30(5), 679-689. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>

Wilson, S. B., & Lonigan, C. J. (2010). Identifying preschool children at risk of later reading difficulties: Evaluation of two emergent literacy screening tools. *Journal of Learning Disabilities*, 43(1), 62-76. <https://doi.org/10.1177/0022219409345007>